

קיימות בתנועות הנוער: תמונת מצב, אתגרים וכיווני פעולה

שרה פאר, דפנה גולדמן, בלה יעבץ

אנחנו רוצים לגדל נער שבסוף מבין מה מקומו בעולם, מבין איך משתלבים כל המארגים בעולם, איך הוא יכול לשמור על הסביבה באמצעים שקיימים לו ולחבר את זה גם לזהות היותר עמוקה שלו כיהודי, כישראלי, כנער, כמישהו שגר בכפר או חי במושב או בקיבוץ. זאת אומרת לבנות את זה על רבדים של הבנה, לא רק של פרקטיקה [...] בשאיפה שלנו זה לחנך אותם לחשיבה סביבתית. שהם יבינו מה צריך לעשות גם מבלי שאני אגיד להם מה. (מדבריו של רכז הדרכה באחת מתנועות הנוער)

פרק זה מציג חלק מהממצאים שהתקבלו במחקר אשר התמקד באפיון מקומו של הנושא הסביבתי במסגרת תנועות הנוער בישראל. מטרת המחקר הייתה להציג תמונת מצב ולהמליץ על דרכים להעמקת השילוב של נושאי סביבה וקיימות במסגרת תנועות הנוער. המחקר נערך בשנים 2009-2010 ביוזמה ובמימון של המשרד להגנת הסביבה. במסגרת המחקר נערכו ראיונות עם נציגי ההנהגות של 14 תנועות החברות במועצת תנועות הנוער וחולקו שאלונים לכ- 1,500 חניכים בוגרים.

המבוא מציג את הרציונל לביצוע המחקר, רציונל הנגזר מהמשבר הסביבתי ומייחודיותן של תנועות הנוער - היותן מסגרות חינוך בלתי-פורמליות. בהמשך נדונים מקומן של הסביבה והקיימות בסדר היום התנועתי, מאפייני האוריינות הסביבתית של החניכים הבוגרים (האם סביבתנות היא חלק מהאקטיביזם החברתי שלהם?) ועוגנים רעיוניים לשילוב קיימות בשיח התנועתי. בחינת הנושאים האלה כוללת שילוב בין תיאור ממצאים עיקריים של המחקר לבין דיון בהם, מסקנות והמלצות. לבסוף מוצג סיכום המספק מבט כולל בתובנות העולות מהמחקר.

מבוא

אנו נמצאים בעיצומו של משבר סביבתי. השילוב בין גידול באוכלוסיית העולם לבין עלייה בצריכה החומרית יוצר עומסים שהמערכות האקולוגיות של כדור הארץ מתקשות להתמודד איתם. העלייה המתמשכת בהיקף ניצול המשאבים, עלייה שאפשרה את הצמיחה הכלכלית במדינות המתועשות, מדלדלת את

הטבע בקצב העולה על יכולת ההתחדשות שלו. מערכות כדור הארץ אינן יכולות לעמוד ברמות הנוכחיות של פעילות כלכלית וצריכה, קל וחומר ברמות גבוהות יותר. האנושות עומדת בפני אתגרים עצומים הנובעים מההידרדרות במצב הסביבה: הידלדלות המגוון הביולוגי, שינויי אקלים, זיהום סביבה גובר ובעיות אקולוגיות רבות נוספות.

מדוע מציאות סביבתית זו צריכה להדאיג אותנו? כיום גוברת ההבנה כי בריאות האדם ורווחתו, שגשוג כלכלי, הזדמנויות לפיתוח הון אנושי, שוויון חברתי, ביטחון לאומי - כל אלה תלויים בתפקוד תקין של מערכות כדור הארץ, מערכות שבשל השירותים האקולוגיים אשר הן מספקות לנו משמשות כ"מערכת תומכת חיים". הבנה זו מעוגנת במחקר מקיף שערכו מדענים מיותר מ-100 מדינות. מחקר זה מסביר מדעית ואמפירית את התלות בין תפקוד המערכות האקולוגיות לבין רווחת האדם (MEA, 2005). כפועל יוצא של תלות זו מחריף הנזק המצטבר במישור האקולוגי-סביבתי, ומועצמים קשיים ובעיות במישור החברתי.

היום מובן שסוגיות סביבתיות הן מערכתיות באופיין - הן קשורות זו לזו, ולכן הן תלויות זו בזו. אי-אפשר להבין אותן או להתמודד איתן בנפרד, ונדרשת ראייה כוללת הקושרת בין הבעיות האקולוגיות לבין הגורמים והתהליכים החברתיים, הכלכליים והפוליטיים אשר מעצבים את הדרכים שבאמצעותן אנשים - כפרטים וכחברה - מנצלים את משאבי הסביבה (Capra, 1996). יש הרואים במשבר הסביבתי תסמין של משבר ערכי עמוק יותר ביחסים שבין האדם לטבע, ובהתאם לכך טוענים כי נדרש שינוי מקיף ומהותי בערכים ובתפיסות שלנו (שם). במאה ה-21 נדרשת מדיניות המאזנת בין צרכים סביבתיים לבין צרכים כלכליים וחברתיים. על האזרחים להבין את המורכבות של סוגיות סביבתיות ולגלות התנהגות סביבתית מושכלת ואחראית.

המושגים **פיתוח בר-קיימא** (sustainable development) ו**קיימות** (sustainability) מבטאים עקרונות מנחים מרכזיים בתנועה הסביבתית ובנושא הסביבתי בכלל. כל ההגדרות הרבות של שני המושגים האלה מתבססות על ההבנה כי יש "לספק את הצרכים של החברה בהווה בלי לפגוע בסיכויי הדורות הבאים למלא את צורכיהם" (WCED, 1987), ואי-אפשר לנתק בין בעיות במישור האקולוגי-סביבתי לבעיות במישור החברתי-כלכלי-פוליטי (UN, 2015). הבנות אלו משתקפות במושג "פיתוח בר-קיימא" - הצורך לשלב בין תהליכי פיתוח כלכלי (פיזי, טכנולוגי) ותהליכי פיתוח של ההון האנושי לבין שמירה על יכולתן של מערכות אקולוגיות להתקיים לאורך זמן (WCED, 1987). קיים קשר בין השימוש במושג זה לבין קביעת מדיניות בכמה רמות - גלובלית, לאומית

ומקומית. לעומת זאת המושג "קיימות" מתקשר לגישה רחבה לחיים ולא־מוֹץ דפוסי חיים (כפרט וכחברה). אחת ההגדרות למושג קיימות היא של ד"ר ליה אטינגר (2011): "קיימות היא השקפת עולם דמוקרטית אופטימית, ששמה במרכז את כבוד האדם וחירותו מתוך הבנה עמוקה שכולנו חלק ממארג החיים המזין ומקיים את כל היצורים על פני כדור הארץ" (עמ' 17). האתגר העיקרי של זמננו הוא ליצור חברות וקהילות מקיימות. אתגר זה מחייב התמודדות עם מחסומים מערכתיים ה"מעודדים" את היווצרות הסוגיות הסביבתיות: אי-שוויון הזדמנויות, דפוסי צריכה לא מקיימים בחברה המערבית המתועשת, ממסד (פוליטי, עסקי ואקדמי) שאינו תומך במידה מספקת בשינויים הנדרשים וכן הלאה (UNESCO, 2017). להשגת שינוי נדרשת מעורבות של כולם - הממשלה, המגזר הפרטי, החברה האזרחית והאזרחים. בחינה מחודשת של ערכים (כמו למשל ערכים שעניינם יחסים בין בני אדם לטבע וערכים המכוונים סדרי עדיפויות), תפיסות ודרכי חשיבה היא הבסיס לשינוי בהתנהגות (Capra, 1996).

לחינוך יש תפקיד מכריע בהובלת שינויים אלה ובפיתוח אזרחות סביבתית (Goldman, Pe'er, & Yavetz, 2017). החינוך הוא אמצעי חיוני לקידום פיתוח בר-קיימא וליצירת חברה בעלת מוטיבציה ויכולת לאמץ את עקרונות הקיימות כדרך חיים. לפיכך חינוך סביבתי הוא רכיב חיוני של כל תוכנית סביבתית לאומית אשר שואפת לכוון את החברה לעבר מסלול של קיימות. חשוב לציין כי החינוך הבלתי-פורמלי נחשב למסגרת חשובה לקיום חינוך סביבתי, וזאת מתוך הבנה שהחינוך הפורמלי והחינוך הבלתי-פורמלי הם מסגרות אשר משלימות זו את זו. הנחת היסוד שבבסיס תפיסת החינוך הבלתי-פורמלי היא שאפשר ורצוי לממש מטרות חינוכיות וחברתיות באמצעות תכנים ועקרונות המשוחררים מכללי המבנה הנוקשה המקובל בחינוך הפורמלי. ללמידה חווייתית תוך כדי התנסות במעורבות חברתית, פליאה מהטבע וחזוק תחושת מקום, למידה המתקיימת הלכה למעשה בחינוך הבלתי-פורמלי, מיוחסת תרומה לפיתוח תחושת אחריות, להגברת המוטיבציה ולחזוק ולשימור המודעות הסביבתית - מאפיינים המקדמים הלכה למעשה התנהגות מקיימת (Stoss, 2008). מסגרות בלתי-פורמליות מאפשרות לפקט לפרש חוויות בהתאם לאינטרסים אישיים ולהשקפות עולם הייחודיות לו, כמו גם להתנסות בתהליכי קבלת החלטות רציונליים ואותנטיים (כהנא, 2007). היבטים אלה של החינוך הבלתי-פורמלי הם חלק אינטגרלי מהחינוך הסביבתי לקיימות, ומהם נגזרת חשיבותה של המסגרת הבלתי-פורמלית לקידום הקיימות בחברה.

תנועות הנוער הן אחד הגופים המרכזיים העוסקים בחינוך בלתי-פורמלי של בני נוער. מאז הקמת המדינה תנועות הנוער תורמות לחברה בכלל ולנוער בפרט במגוון עשיר של תחומים: קידום ערכים חברתיים וזכויות אדם, חיזוק תחושת הקשר לארץ, עידוד דו-קיום, צמצום פערים חברתיים, טיפוח מנהיגות, דמוקרטיה, אחריות ומעורבות (דוח ועדת שפירא, 2003; משרד החינוך, 2009). בשל היותן של תנועות הנוער ארגונים רבי-עוצמה המחנכים למעורבות חברתית ופוליטית, והעובדה שהן מספקות כר נרחב להתנסות של בני נוער בעשייה מגוונת המפגישה אותם עם הקהילה אשר הם פועלים בתוכה, עליהן להוות גורם מרכזי בפיתוח אזרחות סביבתית בקרב בני הנוער. קביעה זו מתבססת על כמה יסודות: (א) החברה הישראלית ניצבת בפני אתגרים סביבתיים-חברתיים מהותיים; (ב) בני נוער הם קהל יעד מתאים במיוחד למעורבות חברתית, וזאת בין השאר בשל יכולתם להשפיע על צעירים אחרים ועל אחרים בקהילה (Riemer, Lynes, & Hickman, 2014); (ג) קיימת הכרה גוברת בצורך בתוכניות חינוכיות יעילות המופעלות מחוץ לכיתה - כאלה המבוססות על גישה המעודדת שינוי חברתי וחינוך דמוקרטי שיתופי, עוסקות במצבים הקיימים בעולם האמיתי (מצבים אותנטיים) וכוללות מעורבות ועשייה של המשתתפים (Riemer et al., 2014). משרד החינוך דורש מתנועות הנוער את קיומם של מאפיינים אלה כתנאי להכרה רשמית שלו בהן (2009, עמ' 12). כיוון שתנועות הנוער מספקות מסגרת למעורבות של בני נוער, דומה כי מתבקש להרחיב את המעורבות האזרחית ולכלול בה גם אתגרים סביבתיים. ייחודן של תנועות הנוער הוא בדפוס ההדרכה של "נוער מחנך נוער" ובפעילותן בקהילה, והודות לכך הן מהוות מסגרת קיימת המאפשרת לקדם מעורבות סביבתית של בני נוער.

היעדר מידע באשר לחינוך הסביבתי בתנועות הנוער גרם לכך שבידי מקבלי ההחלטות לא היו כלים תאורטיים או מעשיים להטמעה מושכלת ויעילה של חינוך סביבתי לקיימות בסדר היום של תנועות הנוער, או יכולת למצות את הפוטנציאל שלהן לקדם את נושא הקיימות בחברה הישראלית. לפיכך מטרת המחקר שפרק זה מבוסס עליו, הייתה לספק למקבלי ההחלטות תמונת מצב עדכנית בכמה נושאים: (א) מקומו של הנושא הסביבתי בסדר היום של תנועות הנוער בישראל; (ב) אפיון ומיפוי של העשייה הסביבתית בתנועות הנוער (לרבות הפעילויות החינוכיות בהן להגברת המודעות הסביבתית של החניכים) וזיהוי חסמים לשילוב נושאי סביבה בפעילות התנועות, כפי שהמדריכים הצעירים ונציגי הנהגות התנועות תופסים אותם; (ג) אפיון האוריינות הסביבתית של חברי השכבה הבוגרת בתנועות הנוער; (ד) זיהוי עוגנים לשילוב נושא הקיימות

בפעילות תנועות הנוער, כפי שנציגי הנהגות התנועות תופסים אותם. בפרק זה מוצגים בקצרה חלק מהממצאים שהתקבלו במחקר ואשר התפרסמו בדוח מחקר ובמאמרים (יעבץ, גולדמן ופאר, 2011, 2016; Goldman et al., 2017). במחקר השתתפו נציגים של 14 תנועות נוער אשר בשנים 2009-2010 היו חברות במועצת תנועות הנוער. המשתתפים היו נציגי ההנהגה (מנכ"ל או רכזי הדרכה) של כל אחת מהתנועות ומדגם של 1,496 חניכים מהשכבה הבוגרת אשר למדו בכיתות 'ו'-י"א (78.5% מהם היו מדריכים צעירים). המחקר התבסס על שלושה סוגים של מקורות מידע:

- א. ראיונות עומק חצי מובנים עם נציגי ההנהגות - המרואיינים נשאלו על אודות מאפייני התנועה, מקומו של הנושא הסביבתי בחזון התנועה, פעילויות סביבתיות בתנועה וקשיים ביישומן. כל הראיונות הוקלטו ותומללו.
- ב. שאלון לחניכים הבוגרים - שאלון זה פותח בהתבסס על שאלון לאפיון אוריינות סביבתית של סטודנטים לחינוך (יעבץ, פאר וגולדמן, 2011), והוא הותאם לאוכלוסיית היעד. שאלות בנושאי הדרכה הופנו רק למדריכים מבין החניכים הבוגרים. בשאלון שולבו נושאים שנציגי ההנהגות ציינו בראיונות, והוא חולק לחניכים לאחר "תיקוף תוכן" בידי מומחים ועריכת מחקר חלוץ (פיילוט).
- ג. מידע על אודות התנועות שנאסף מדפי התנועות באתר האינטרנט של מועצת תנועות הנוער.

מקומן של סביבה וקיימות בסדר היום התנועתי

סעיף זה בוחן את מקומם של נושאי סביבה וקיימות בתנועות הנוער (כפי שעולה ממקורות המידע המגוונים אשר שימשו במחקר הנדון), והוא משקף את נקודת המבט של התנועות בתקופה הנסקרת. מידע שתנועות הנוער מציגות באתר האינטרנט של מועצת תנועות הנוער אמור לשקף את הרוח של כל אחת מהתנועות ואת הדגשים בעשייה בה. עיון במידע זה מאפשר לבחון אם קיימת בו התייחסות מפורשת של התנועות לנושאי סביבה מבעד לעדשת הקיימות. בתכנים שמרבית התנועות בחרו להציג באתר האינטרנט של מועצת תנועות הנוער, אין עיסוק מפורש בנושא הסביבתי. אולם כיוון שמהות הקיימות היא התבוננות רחבה הכוללת היבטים חברתיים, תרבותיים, פוליטיים וסביבתיים, אפשר לראות בטקסטים המופיעים בדפי התנועות שאיפה לעשייה בעלת זיקה סביבתית. רוב התנועות ציינו בדפיהן עשייה שעניינה מעורבות חברתית והתנדבות בקהילה. ברוב התנועות צוין כי טיוליהן נובעים מאהבת הטבע והנוף

ומרצון להכיר את המולדת. כרבע מהתנועות הזכירו בדפיהן שמירה על איכות הסביבה. חלק מתנועות הנוער הדתיות ציינו בדפיהן כי פשטות וצניעות הן ערך מכוון ואורח חיים.

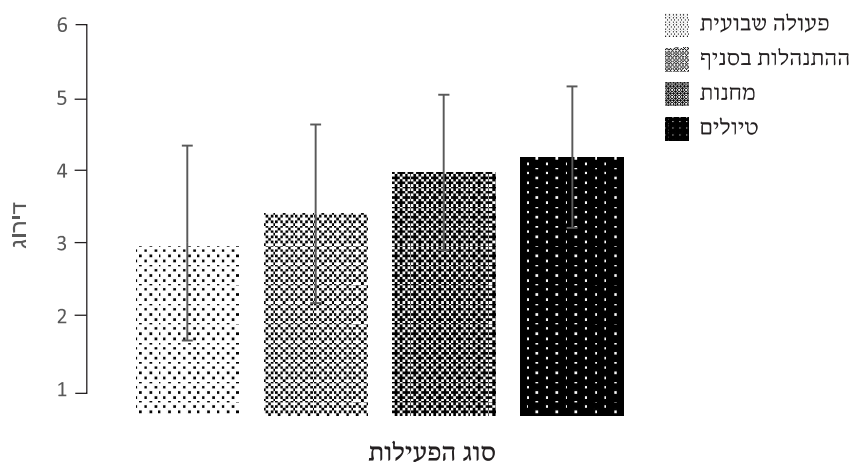
נציגי הנהגות התנועות פרסו בפנינו את העשייה הסביבתית שלהם (בפרק זה מוצג חלק ממגוון הדוגמאות לעשייה הסביבתית, אך אי-אפשר לעמוד בו על היקפה של עשייה זו). הפעילויות שהם בחרו להציג משקפות מגוון משמעויות וגישות לעשייה סביבתית. בקצה האחד של מגוון הפעילויות בולטת פעילות שעניינה ניקיון ברשות הרבים (באתרים שטיולי תנועה מתקיימים בהם, בחופים, בסביבת הסניף של תנועת הנוער) ואיסוף פסולת למחזור. פעילות זו מתקיימת בכל התנועות, ובאחת מהן היא אף מהווה את הפעילות הסביבתית היחידה. בקצה האחר של מגוון הפעילויות יש כאלו המזוהות עם תפיסת הקיימות העכשווית: "ייצור תרבות של יצירה מתוך מרד בתרבות הצריכה", השתתפות פעילה במאבקים סביבתיים, חינוך לאחריות סביבתית כחלק מתוכני ההדרכה, חיסכון מכוון בצריכת משאבים בעת ההתנהלות השוטפת של הסניף. נציגים של חמש מהתנועות ציינו מפורשות פעילויות כאלו. בין שני הקצוות הללו כלולים תחומים הנמצאים בליבת העשייה של תנועות הנוער מאז תחילת פעולתן כתנועות חברתיות בישראל, תחומים שעיקרם מעורבות חברתית בקהילה וטיולים בארץ. חלק מהמרווינים בחרו להדגיש את הפן הסביבתי של פעילויות בתחומים האלה.

התשובות של חניכים בוגרים לשאלון שחולק להם, מספקות נקודת מבט נוספת על העשייה הסביבתית בתנועות הנוער. הפעילות הסביבתית שהשיעור הגבוה ביותר של נשאלים ציינו כי השתתפו בה (ראו טבלה 1), הייתה הטיול בטבע. שיעורי ההשתתפות של הנשאלים בשלוש הפעילויות ה"אקטיביות" (הסברה סביבתית, החתמה על עצומות סביבתיות וארגון אירועים סביבתיים) היו נמוכים. עם זאת, העובדה שכרבע עד שליש מהחניכים הבוגרים דיווחו כי השתתפו בפעילויות אלו, מלמדת כי חלק מהתנועות מעורבות בעשייה סביבתית אקטיבית. שיעור לא מבוטל של הנשאלים השתתף בפעילויות למען הקהילה אשר מהוות חלק מהעשייה החברתית-קהילתית של תנועות הנוער: מבצעי ניקיון, תחזוקת אתרים, איסוף בגדים. פעילויות אלו הן דבר שבשגרה ומהוות חלק אינטגרלי מהפעילות בתנועות.

**טבלה 1: שיעור החניכים הבוגרים בתנועות הנוער (מתוך כלל המשיבים)
שדיווחו כי השתתפו בתנועה בביצוע כל אחת מהפעילויות הסביבתיות
במהלך השנה האחרונה**

פעילויות	שיעור המשיבים בחיוב (באחוזים)
יציאה לטיול המתמקד בהכרת הטבע	72.6
איסוף מכלי משקה למחזור	60.3
איסוף בגדים ומוצרי צריכה לנזקקים	57.0
מבצע ניקיון בקהילה	54.6
מבצע ניקיון בטבע	50.2
שוק יד שנייה בסניף לביגוד ולמוצרי צריכה ביתיים	40.3
טיפוח ותחזוקת אתר (נחל, שמורת טבע, אנדרטה)	39.8
הסברה סביבתית לתושבי הקהילה	32.0
החתמה על עצומה למען נושא סביבתי (שמירת שטחים פתוחים, התנגדות לאנטנות סלולריות וכן הלאה)	29.6
ארגון אירוע או מופע למען שימור הסביבה	27.9

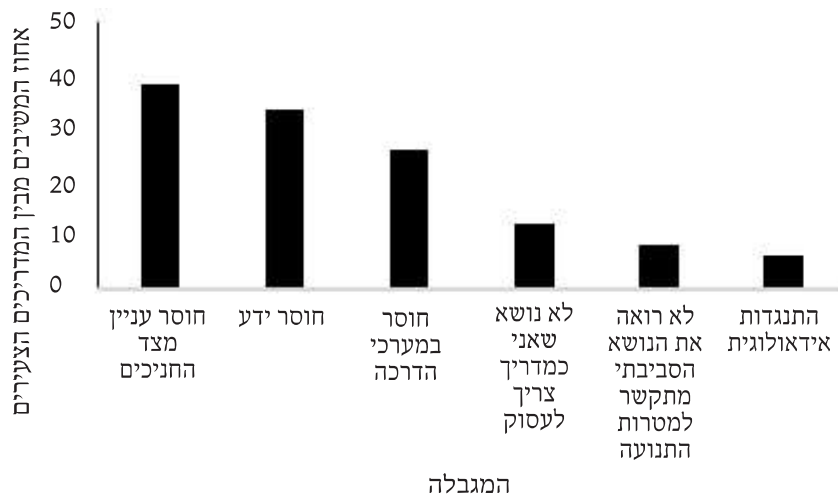
הנושא הסביבתי משולב בתנועות הנוער בעיקר בטיולים ובמחנות, ובהיקף נמוך למדי בפעולות השבועיות (ראו תרשים 1).



תרשים 1: הערכת החניכים הבוגרים את מידת השילוב של הנושא הסביבתי במסגרות הפעילות המרכזיות בתנועות הנוער (1 - אף פעם, 5 - כמעט תמיד)

מתשובות של החניכים לשאלון עולה כי החניכים הבוגרים ייחסו לפעילות בתנועות הנוער השפעה מתונה ($3.79+1.17$ מתוך 5) על יחסם ומעורבותם בנושאי סביבה. הנשאלים הביעו עניין מתון בלבד ($3.72+1.27$) בהרחבת העיסוק בתחום הסביבתי במסגרת הפעילות בתנועה.

על מנת ללמוד על אודות החסמים בפני שילוב הנושא הסביבתי בפעילויות שהמדריכים הצעירים מובילים, הם התבקשו לציין מגבלות המונעות מהם לעסוק בנושא זה (ראו תרשים 2).



תרשים 2: מגבלות (לפי תפיסת המדריכים הצעירים) המונעות לעסוק בפעילויות בנושאים סביבתיים

לפי תרשים 2 המגבלה הנפוצה ביותר הייתה "חוסר עניין מצד החניכים". האם ממצא זה אכן משקף חוסר עניין של החניכים בנושא הסביבתי, או שמא הוא משקף חוסר ידע של המדריכים בנושא הסביבתי ואי-יכולת שלהם לעורר עניין בנושא זה (כך עלה גם מדבריהם של נציגי ההנהגות)?

מעודד להיווכח שלדעת המדריכים הצעירים, התנגדות עקרונית (אידאולוגית) ללימוד הנושא אינה מגבלה מרכזית. עם זאת, חלק מהם ציינו שהנושא אינו מעניין אותם: "זה פשוט לא כל כך מעניין אותי אישית, אז כמדריכה הייתי רוצה לעסוק בדברים אחרים". אחרים טענו שישנם נושאים חשובים יותר: "יש נושאים שעולים על נושא זה ברלוונטיות שלהם בעיסוק נקודתי". חלק מהנשאלים תפסו

את העיסוק בתחום הסביבה כערך אוניברסלי וכחלק ממכלול: "כשמחנכים חניכים להיות אנשים טובים וערכיים, העניין של הסביבה נכלל בתוכו"; "חלק מדרך חיים, מהקניית ערכים, ולא נושא עצמאי". מדברי המדריכים הצעירים האלה עולה שאין לעסוק בנושא הסביבתי "באופן נפרד", אלא בזיקה לערכים אוניברסליים אשר נדונים בתנועה.

גם נציגי הנהגות התנועות ציינו בראיונות עימם חסמים ומגבלות בשילוב הנושא הסביבתי בפעילות התנועות. בניתוח תוכן פרשני של דבריהם מוינו המגבלות לקטגוריות, ואלו מוצגות להלן בטבלה 2 יחד עם ציטוטים רלוונטיים נבחרים. מדבריהם של נציגי הנהגות עולה שחסמים בפני שילוב הנושא הסביבתי קיימים בכמה רמות - החל במדיניות התנועות, עבור בסוגיות לוגיסטיות וארגוניות (יישום בפועל) וכלה ברמת המדריכים והחניכים.

טבלה 2: נושאים שנציגי הנהגות התנועות זיהו כמגבלות וחסמים בפני שילוב הנושא הסביבתי בפעילויות התנועה

המגבלה	הסברים (ציטוטים)
מדיניות התנועות	המושג קיימות או אוריינות סביבתית לא קיים בתנועה. אבל כמו שאמרתם, יש הרבה מאוד דברים אחרים שאנחנו עושים בלי לקרוא לילד בשמו".
הנושא זה	"הנושא לא נמצא בסדר היום של התנועה, זה נושא משני בחזון התנועה שיכול לעלות רק במידה שאין נושאים בוערים אחרים ובמטרוניה לעסוק בהם".
מיקום הנושא הסביבתי בסדר העדיפויות	"יש דברים אחרים שעומדים על הפרק, אז הנושא הסביבתי פחות בא לידי ביטוי". "רכזי ההדרכה עמוסים בפניות לנושאים שיש לעסוק בהם, כולל תקציבים".
כלים לצוותי ההדרכה (מהרכז עד למדריכים בשטח)	"בעיקר חסרות לנו ההגדרות המקצועיות". חוסר בידע ובמודעות
חוסר בחומרי הדרכה	"עדיין אין לי מערך שלם, אין חומר הדרכה מספיק. אין מספיק מענה וגב למי שרוצה". "חסרה ההמחשה כיצד זה מתחבר לעולם הערכים והאידיאולוגיה של התנועה".
צורך בליווי מקצועי	"כתובת מקצועית לא רק של ידע, אלא גם מקצועית-פדגוגית לקידום הנושאים האלה". "סניפים ירוקים לא הצליחו במהלך מחוסר כלים מתאימים".

המגבלה	הסברים (ציטוטים)
בעיות לוגיסטיות	"בגלל שהשכבה הבוגרת מתחלפת כל שנה, צריך להכשיר אותם כל פעם מחדש. זאת אומרת, צריך להדריך אותם מחדש בקורסי ההדרכה שלנו."
גודל התנועות	"מערכת ענקית. מאוד מאוד מבוזרת". "המחוזות הם אוטונומיים, ומה שנקבע במרכז לא בהכרח מתבצע בשטח".
היעדר רכו לנושא הסביבתי	"אם היה פה אדם שהיה מתעסק באיכות הסביבה, זה היה שונה. היום, בכוח אדם הנוכחי, שהוא די מצומצם אצלנו בתנועה, אנחנו לא יכולים לשים מישור שכל הזמן ידפוק בדלת".
תקציבים	"תמיד יהיו מכשולים כספיים, למשל תמיכה שנוכל לקחת את החניכים לסיור בחירייה, וגם בעזרה להפוך אותנו ליותר ירוקים מבחינת המקומות שבהם אנחנו פועלים".
קשר עם גופים חיצוניים	"מרכז התנועה ממליץ על הפעילויות, אבל ההטמעה במקום תלויה במועצה המקומית". "חוסר שיתוף פעולה עם בתי הספר".
רמת החניכים	"נושא איכות הסביבה מעייף את החניכים". "החניכים לא מטיילים בטבע ולא מכירים את הארץ, וגם אין להם את הכישורים האלה של להסתדר בטבע ולאהוב את הטבע". "קושי הנובע מרקע משפחתי של החניכים, התרבות שלהם. לא בהכרח הבית תומך".
מקום הנושא הסביבתי בחיי היום-יום	"קשה לי ללמד את זה, כי גם אנחנו לא חיים ככה. בגלל זה גם קשה להעביר את הנושא הזה למדריכים, ואז בעצם מתקשים להעביר את זה לחניכים". "יש צורך להתמודד בשורש הבעיה הסביבתית: החברה המודרנית המתועשת. אם לא עוסקים בשורש הבעיה, קשה לחנך על הסביבה".

התמונה העולה מהממצאים שהוצגו לעיל, מלמדת כי היקף העיסוק בנושאים סביבתיים בתנועות הנוער הוא נמוך. שינוי במדיניות התנועות ובפרט הכרה שלהן ברלוונטיות ובחשיבות של שילוב הנושא הסביבתי בפעילותן, עשויים להוביל לשינוי משמעותי במגמה. הסיבה לכך היא שתהליכים לוגיסטיים וארגוניים נגזרים מהמדיניות הארגונית.

מאפייני האוריינות הסביבתית של החניכים הבוגרים: האם סביבתנות היא חלק מהאקטיביזם החברתי שלהם?

במחקר ביקשנו לבחון אם הנטייה למעורבות חברתית - נטייה המאפיינת פעילים בתנועות נוער, ובפרט את אלה הממלאים תפקיד של מדריך צעיר - מתבטאת גם בנטייה פרו-סביבתית. הרציונל לקיום קשר חיובי בין הנטיות האלו מתבסס על כמה הנחות: (א) מחויבות ואחריות חברתית הן מהערכים החשובים ביותר אשר מכוונים את פעילותן של תנועות הנוער; (ב) החברים נמצאים בתנועה כי בחרו להשתייך אליה; (ג) אחריות סביבתית מהווה חלק מאחריות וממחויבות חברתיות. "אוריינות סביבתית" היא מושג מפתח בשיח הסביבתי ובפרט בחינוך סביבתי. פיתוח אוריינות סביבתית נדרש להשגת קיימות ומוגדר כיעד של החינוך הסביבתי (Goldman, Ayalon, Baum, & Weiss, 2018; NAAEE, 2010). רות (Roth, 1992) הגדיר אוריינות סביבתית כ"יכולת לתפוס ולהבין את בריאותן היחסית של מערכות סביבתיות ולנקוט פעולה מתאימה על מנת לשמר, לשקם ולשפר את בריאותן של מערכות אלו" (שם, עמ' 8). מאוחר יותר הולווג ואחרים (Hollweg et al., 2011) הגדירו אדם שהוא אורייין סביבתי כ"מי שכפרט ויחד עם אחרים מקבל החלטות מושכלות ביחס לסביבה, מוכן לפעול על בסיס החלטות אלו על מנת לשפר את רווחתם של אנשים אחרים ושל החברה ואת הסביבה הגלובלית, ומשתתף בחיים אזרחיים" (שם, עמ' 2-3). לפי שתי ההגדרות, האוריינות הסביבתית היא תוצאה של כמה רכיבים הפועלים במשולב - רכיבים קוגניטיביים (ידע, מיומנויות), רגשיים (ערכים, עמדות, תחושת מסוגלות עצמית, מוטיבציה, תחושת אחריות) והתנהגותיים. האוריינות הסביבתית של האדם משתקפת בהתנהגותו. אפיון האוריינות הסביבתית של הפעילים נדרש כדי לשלב בארגוניהם חינוך סביבתי לקיימות באופן שיאפשר לטפח אחרות סביבתית ולקדם את נושא הקיימות בחברה הישראלית. חיזוק לתפיסה הזו מספקת העובדה שמדריכים צעירים רבים משפיעים על חניכיהם הצעירים. במחקר שלנו נבחנו תחושתם של המשתתפים באשר לידע שלהם בנושא סביבה (ידע סובייקטיבי); עמדותיהם הסביבתיות בכמה קטגוריות (דאגה לסביבה, תחושת מסוגלות אישית להשפיע בנושאי סביבה, תפיסת חשיבותו של החינוך הסביבתי בתנועה, הערך המיוחס לטבע [בספרות המקצועית הוא מוגדר כערך בסיסי המשפיע על התנהגות סביבתית]); נכונותם לפעול

בנושאי סביבה במסגרת התנועה ולערוך שינויים בתרבות הצריכה שלהם (צריכה חומרית אישית); ואת מעורבותם המדווחת (self reported) בהתנהגות סביבתית אחראית בחייהם האישיים (חיסכון בצריכת משאבים בבית, הפרדה למחזור, דיווח לרשויות על מפגעים סביבתיים, פעולות להגברת הניקיון ברשות הרבים, שילוב נושאי סביבה בשיחות עם המשפחה וחברים). מאפייני האוריינות הסביבתית מוצגים בטבלה 3.

טבלה 3: האוריינות הסביבתית של החניכים הבוגרים (1 - נמוכה, 5 - גבוהה)

משתנה האוריינות הסביבתית	ממוצע	סטיית תקן
ידע סובייקטיבי	3.35	0.82
המשתנה "עמדות"		
מסוגלות אישית	4.00	0.71
ערכה של הסביבה הטבעית	3.85	0.74
חשיבות החינוך הסביבתי	3.67	0.76
דאגה לסביבה	3.39	1.01
ממוצע כולל של המשתנה "עמדות"	3.75	0.55
המשתנה "נכונות לפעול"		
נכונות לפעול בנושאי סביבה במסגרת התנועה	3.96	0.77
נכונות לצמצם צריכה אישית	3.39	1.04
ממוצע כולל של המשתנה "נכונות לפעול"	3.80	0.75
התנהגות סביבתית אישית מדווחת	3.47	0.87

מהנתונים עולה תמונה מורכבת. צעירים אלה חשים שרמת הידע שלהם בנושאי סביבה היא בינונית. עמדותיהם בנושאים סביבתיים אינן מבטאות גישה פרו-סביבתית מובהקת, כפי שאפשר היה לצפות לה מצעירים הבוחרים להיות חלק מארגונים אשר המעורבות החברתית חרותה על דגלם. עמדותיהם מבטאות גישה של "אופטימיזם טכנולוגי"³⁹, ולכן דאגתם לסביבה מוגבלת בלבד והכרתם בחשיבות של חינוך סביבתי בינונית. למרות נכונותם לעסוק בנושאים סביבתיים במסגרת התנועה (להוות "מודל לחיקוי" עבור חניכיהם באמצעות גילוי התנהגות סביבתית אחראית, הקפדה על איסוף אשפה בטיולים, השתתפות בפעילות

39 אפשר לפתור את כל הבעיות באמצעות פיתוח טכנולוגי, ולכן הפרט לא נדרש לערוך שינויים מהותיים בהתנהגותו. גישה זו מאפיינת את החברה המערבית המתועשת.

העוסקת בטיפוח הסביבה בקהילה הקרובה וכן הלאה), הם אינם נוטים לשנות את הרגלי הצריכה האישית של מוצרים חומריים (ביגוד, מוצרי אלקטרוניקה אישיים) - מאפיין של דור ה-Y (Hume, 2010) - ומדווחים על מעורבות מתונה בלבד שלהם בפעולות המבטאות אחריות סביבתית (תמיכה במחזור, איסוף אשפה במקומות ציבוריים). מחזור וחיסכון במים, פעולות שצעירים אלה מדווחים כי מעורבותם בהן גבוהה למדי, נחשבים כיום לפעולות פרו-סביבתיות "קלות" (light green). פעולות כאלו מספקות לפך תחושה טובה שהוא תורם לסביבה, אך בפועל הן מקבעות דפוסים תרבותיים נוגדי קיימות אשר מובילים את החברה לעבר היעדר קיימות (Goldman et al., 2018; Wals & Corcoran, 2012). הן מקבעות תרבות של צריכה לא מבוקרת, וזו מהווה את אחד הגורמים המרכזיים (בחברות מערביות מתועשות) לבעיות סביבתיות-חברתיות אשר מאיימות על הסביבה ועל רווחתם של אנשים. כמו כן דומה שסוגיות סביבתיות אינן מעסיקות את הצעירים - הן אינן נושא לשיחה עם עמיתים או עם בני משפחה.

הנכונות של החניכים הבוגרים לגלות התנהלות סביבתית אחראית במסגרת התנועה הייתה גבוהה יותר מנכונותם לצמצם את הצריכה בחייהם האישיים. ראיונות עם נציגי הנהגות התנועות מאששים את הסברה שצריכה חסכונית של משאבים מובנית בדרך התנהלותם של הסניפים ובאורח החיים התנועתי (מכורח המציאות או בשל תפיסת עולם), אך הצורך בה אינו "מחלחל" לתודעת החניכים. במסגרת התנועות יש מקום אפוא להגברת עשייה חינוכית אשר מחזקת את תפיסת העולם הכוללת ומדגישה שהחיים בתנועה הם מעין מיקרוקוסמוס לחיים מחוצה לה. דרכי ההתנהלות בתנועה יכולות להוות דגם ערכי ותרבותי שאפשר ורצוי לאמץ בהתנהלות בחיים האישיים.

תובנה זו מתחזקת לנוכח מאפיינים אישיותיים-רגשיים נוספים של החניכים הבוגרים, כפי שאלה מתבטאים בחלק מעמדותיהם הסביבתיות (ראו טבלה 3). מאפיינים פסיכולוגיים ורגשיים אלה יכולים לשמש כעוגנים חזקים לטיפוח אוריינותם הסביבתית של החניכים הבוגרים ולשילוב נושאי קיימות בסדר היום של התנועה ובפעולותיה. בהקשר הזה החשובות ביותר הן תחושת היכולת האישית החזקה שלהם להוביל שינוי ותפיסתם את עצמם כ"דמויות לחיקוי" (role models) עבור החניכים הצעירים. אחד היעדים של חינוך סביבתי הוא חיזוק אמונתו של הפרט ביכולתו לתרום לסביבה באמצעות התנהגותו האישית (כפרט וכקבוצה). תחושת המסוגלות האישית החזקה של מרבית המדריכים

הצעירים להשפיע על סביבתם אמורה לסייע לשלב חינוך סביבתי בפעילויות בתנועה, כמו גם לפתח בקרב המדריכים הצעירים את המיומנויות הדרושות כדי להיות סוכני שינוי. הסיכויים להובלת שינוי גדולים יותר בקרב צעירים עם מוקד שליטה פנימי (תחושת מסוגלות אישית חזקה). הסיכויים לכך אף גוברים לנוכח האפשרות לקיומו של אפקט אדווה בתנועות הנוער, הנגזר מתפקודם של צעירים אלה כמדריכים. מדריכים אלה מוכנים לשלב פעולות פרו-סביבתיות בפעילויות הרגילות המתקיימות בסניף: לקיים שיח אינטלקטואלי עיוני בנושאי סביבה (כהנא, 2007), לבצע פעולות המביאות לחיסכון במשאבים ולערוך פעילויות המקדמות אחריות סביבתית-חברתית בקהילה.

לממצאים תיאוריים אלה מצטרפות תובנות העולות מממצאים אנליטיים. תובנות אלו עוסקות בקשרים שבין משתני האוריינות הסביבתית (ראו טבלה 4), והן מאפשרות להציע המלצות למהלכים אשר עשויים להיות יעילים בחיזוק האוריינות הסביבתית של **החניכים הבוגרים**. להלן מוצגים כמה ממצאים מרכזיים העולים מטבלה זו, ולאחר מכן נדונות משמעות הממצאים והשלכותיהם:

- נמצא כי ידע סובייקטיבי ותחושת מסוגלות אישית הם משתנים מסבירים המנבאים באופן מובהק ($p < .001$) את קיומה של **התנהגות סביבתית אחראית**, כמו גם את **הנכונות לצמצם צריכה אישית ולפעול בנושאי סביבה במסגרת התנועה**.

- נמצא כי הכרה בחשיבות החינוך הסביבתי והכרה בערך הטבע הן משתנים מסבירים המנבאים באופן מובהק ($p < .001$) את **הנכונות לפעול בנושאי סביבה במסגרת התנועה**.

- נמצא כי נכונות לצמצם צריכה אישית ונכונות לפעול בנושאי סביבה במסגרת התנועה הן משתנים מסבירים המנבאים באופן מובהק ($p < .001$) **התנהגות סביבתית אחראית**.

- נמצא כי נכונות לפעול בנושאי סביבה במסגרת התנועה מנבאת באופן מובהק ($p < .001$) את **הנכונות לצמצם צריכה אישית ולהפך**.

טבלה 4: ערכי רגרסיה לניבוי התנהגות סביבתית מדווחת ונכונות להתנהגות סביבתית במסגרת התנועה ובחיים האישיים

משתנה מסביר	משתנה תלוי	התנהגות סביבתית אחראית ($R^2=.54, p<.001$)	נכונות לפעול בתנועה ($R^2=.50, p<.001$)	נכונות לצמצם צריכה אישית ($R^2=.41, p<.001$)
ידע סובייקטיבי	0.256***	0.169***	0.237***	
מסוגלות אישית	0.135***	0.232***	0.122***	
חשיבות החינוך הסביבתי	ns	0.246***	0.121***	
דאגה לסביבה	ns	0.078**	0.065*	
ערך הטבע	ns	0.082***	ns	
נכונות לפעול בנושאי סביבה במסגרת התנועה	0.196***	-	0.392***	
נכונות לצמצם צריכה אישית	0.319***	0.330***	-	

ns - לא מובהק; *** $p<.001$, ** $p<.01$, * $p<.05$

ממחקרים קודמים עולה שהצהרה על נכונות להתנהגות פרו-סביבתית היא המשתנה הישיר אשר משפיע ביותר על ההתנהגות הסביבתית המדווחת, והיא גם "מתווכת" את השפעתם של משתנים אישיותיים אחרים (Bamberg & Möser, 2007). הממצאים שהתקבלו במודל הרגרסיות לניבוי התנהגותם הסביבתית של החניכים הבוגרים (ראו טבלה 4), תואמים את המתואר בספרות המקצועית. ידע סובייקטיבי שונה מידע אובייקטיבי: הוא משקף את "מה שהפרט חושב שהוא יודע", ולא בהכרח את הידע שלו בפועל. הממצא בדבר השפעת הידע הסובייקטיבי בנושאי סביבה ותחושת המסוגלות האישית על הנכונות לפעול בנושאי סביבה ועל ההתנהגות הסביבתית המדווחת, מצביע על כך שעבור צעירים אלה תחושת העצמה (sense of ownership) היא גורם חשוב המשפיע על נטייתם לגלות אחריות סביבתית. לפי הספרות המקצועית, הידע הסובייקטיבי בנושאי סביבה תלוי בהתנסות ישירה בתהליך הלמידה (Ahmad & Nordin, 2014). מכאן שפדגוגיות המשלבות את הלומדים בלמידה התנסותית עשויות להיות יעילות בפיתוח הידע הסובייקטיבי, ולפיכך גם בפיתוח הנטייה לגלות התנהגות סביבתית אחראית. ג'נסן ושנאק מציעים את

הרעיון של action competence - חינוך סביבתי התומך במעורבות פעילה של הלומדים בתהליכי פתרון של בעיות סביבתיות, כמו גם בהחלטה אם וכיצד לפעול (Jensen & Schnack, 1997). גישה חינוכית הדוגלת במעורבות פעילה ומפתחת את הכשירות לפעול (action competence) עשויה אפוא לקדם בפועל את אחריותם הסביבתית של הצעירים בתנועות הנוער. אפשר לשלב את הגישה החינוכית הזו בפעילות בסניפים באמצעות שיתוף החניכים בזיהוי ובבחירה של סוגיות סביבתיות, בקבלת החלטות באשר לנושאים שיש לפעול בהם ובתכנון דרכי פעולה. גישה זו מתמקדת בעקרון הבחירה בכל הרמות (חניכים, מדריכים צעירים, סניף, הנהגה), והיא יכולה לספק מענה לחוסר העניין של חניכים ומדריכים צעירים לעסוק בנושאי סביבה (ראו תרשים 2) - אחד החסמים בפני שילוב התחום הסביבתי בפעילות התנועות.

עוגנים רעיוניים לשילוב קיימות בשיח התנועות

סעיף זה מתמקד בבחינת תפיסותיהם של מנהיגי תנועות הנוער את רעיון הקיימות, וזאת על מנת לזהות עוגנים אפשריים לשילוב החינוך הסביבתי לקיימות בפעילותן של תנועות הנוער. החיבור לנושאי הקיימות צריך להיעשות באמצעות האידאולוגיה, המטרות והערכים שבבסיס החזון של כל תנועה. הדברים שלהלן, של אחד מראשי התנועות, מדגימים דרך ליצירת קשר בין הקיימות (כתפיסת עולם וכדפוס חיים) לבין חזון חינוכי:

החזון התנועתי, אם צריך לצמצם אותו במילה, אז לחנך ליצירת זיקה, ליצירה של זיקה של האדם והזיקה הזאת כיחס אמורים לבוא לידי ביטוי בכל מרחבי החיים שהאדם נפגש כי קודם כל זיקה לעצמך, שיהיה לך כבוד לעצמך והכרת ערך עצמך, אחרי זה את אותו יחס זיקה לסביבה הקרובה שלך, לאנשים שאתה מכיר אותם, לסביבה, לשכונה, למשפחה, משם גם יחס לזיקה לאנשים שהם לא קרובים אליך, רחוקים ממך ואחרי זה גם לאחרים ממך ואותו יחס של זיקה אנחנו רוצים גם ליצור ל... כלפי הסביבה שאנחנו חיים בתוכה, הסביבה הביולוגית, האורגנית, החי, הצומח הדומם, הגאולוגיה.

הדברים מבטאים גישה הקושרת בין כל מעגלי החיים, תופסת את האדם כחלק מהסביבה ומשקפת ראייה כוללת של הסביבה. גישה ערכית כזו נדרשת כדי לחולל את השינוי החברתי שיקדם קיימות.

בסעיף זה בחרנו לעסוק בשלושה נושאים שעלו מניתוח דבריהם של מנהיגי התנועות. שלושת הנושאים האלה יכולים לשמש כנקודת מוצא רעיונית לחיבור

בין השיח הסביבתי לבין השיח התנועתי: (א) סביבה (או קיימות) ויהדות; (ב) זיקה למקום; (ג) ההיבט החברתי של המשבר הסביבתי. לכל אחד מהם יש השלכות על הטמעה משמעותית בתנועות הנוער של נושא הקיימות.

בתנועות הנוער הדתיות והחרדיות העיסוק ביהדות תופס מקום מרכזי בחזון, בשיח ובפעילות התנועתית. הציטוט שלהלן מדברי אחת המרואיינות מדגים את החיבור האפשרי בין ערכים ומצוות לבין עשייה סביבתית בתנועה: "בפעילות יש הדגשים על קיום מצוות מתוך שמחה, אהבה וקשר לארץ ולמולדת, דגש על וולונטריות, תרומה לקהילה, נתינה. זה מסתעף ליראת שמים, מידות, תפילה, יחסים של מצוות בין אדם לחברו, בין אדם למקום". בהלכה היהודית יש מגוון רחב של ציוויים אשר יכולים להוות בסיס לחיבור לחשיבה סביבתית ולהתנהגות סביבתית אחראית של האדם. כך למשל כמה מרואיינים ציינו את הציווי "בל תשחית" - איסור להשחית דבר המסב הנאה לבני אדם. האיסור הוא על השחתת בעלי חיים, צמחים ואפילו עצמים דוממים (בנשטיין, 2002; רקובר, 1975): "בל תשחית" - העולם שייך לקב"ה, ואנחנו צריכים לשמור עליו [...] זה מה שמוביל אותנו; "מהצד של 'בל תשחית' - עמדתך שלא תקלקל את עולמי, שאהיה כאילו האדם הראשון". ניסיון לשלב את הקיימות בשיח אשר נערך בתנועות הנוער הדתיות והחרדיות יכול להתבסס אפוא על הקשר המובנה בין יהדות לסביבה.

קשר רגשי למקום ותחושת "זיקה למקום" נחשבים לבסיס חשוב להתנהלות סביבתית אחראית של הפרט. מחקרים מצביעים על השפעה חיובית של "חינוך מבוסס מקום" (place-based education) על פיתוח קשר רגשי למקום וזיקה אליו. חינוך זה מקדם דפוסי חיים המבטאים הלכה למעשה אחריות סביבתית וחברתית (Endreny, 2010; Goldman, Ben Zvi Assaraf, & Shaharabani, 2013). דברי המרואיינים מדגימים כמה היבטים (היסטורי, קהילתי, תרבותי) של שילוב "חינוך מבוסס מקום" בפעילות תנועות הנוער: "אימצנו את פינת החמד שנמצאת ליד בית הקברות של נהלל, יש שם פינת פיקניקים גדולה כזאת. הם גם חשפו אמת מים עתיקה ליד תל חדיד. העבודה האקטיבית בטבע מייצרת קשר של האדם לסביבה שלו". הציטוט שלעיל עוסק בשני היבטים חשובים: אימוץ אתר מקומי (ופעילות מעשית בו כדי להכיר טוב יותר את העבר הקרוב והרחוק) ושייכות למקום. בדברים שלהלן מתוארת פעילות סביבתית המספקת מענה לצרכים של הקהילה המקומית:

הפן הקהילתי - איך אני משפיע על הקהילה הקרובה שלי. בגלל זה חיברנו את זה: אני משפיע, אני מתחבר לאותם אתגרים סביב הקהילה [...] ובעצם אני עושה שם שינוי [...] אמרנו: בואו ניקח גן שהוא עכשיו מלוכלך, הוא

לא מטופח. בואו ננקה אותו, נסדר אותו, נצבע, נעשה ספסלים, נצבע שלטים, נעשה שביל, כאילו נביא אותו לרווחת התושבים. נהפוך אותו לשטח ירוק אמיתי. וזה חלק מהעניין, זאת אומרת חלק מאותה אחריות כלפי הקהילה וחלק מאותו חיבור של הקהילה לנושא הירוק.

יש לעסוק גם בבעיות סביבתיות קשות דוגמת אלו המשפיעות על בריאות הציבור ועל הסביבה: "לחבר את זה לאותן קהילות. אם אני גר בחדרה, אז נורא חשוב לי שהעשייה הקהילתית תהיה קשורה גם לנושא של זיהום אוויר. כי זה היום-יום שלי, כי זה באמת מפריע לי לחיות פה".

פעילות תרבותית של תנועות הנוער שעניינה הווי, סביבה ועשייה מקומית יכולה לפתח הערכה לתרבות אחרת, תרבות השונה מזו שבני הנוער נחשפים אליה ברוב מסגרות החיים ובאמצעי המדיה למיניהם: "אנחנו רואים אותם מפתחים תרבות נוער מקורית עצמאית, כזאת שלא מכפיפה את עצמה למה שקורה בערוץ 2 או לא רק".

דברי המרואיינים משקפים גם מטרות נוספות של "חינוך מבוסס מקום", כמו למשל עידוד **אזרחות סביבתית**. מהותה של זו היא מימוש הזכויות הסביבתיות של הפרט ויישום חובותיו לסביבה (ENEC, 2018):

במסגרת טיולים ומפעלים הם עובדים עבודה עצמית בלחזק אצלם את ערך העבודה, ערך הערבות ההדדית ואחריות סביבתית [...] עבור הקרן הקיימת ועבור רשות הטבע והגנים - גם בפריצת שבילים, גם בהקמת פינות, גם בניקיון נחלים. אלו המשימות, זה סוג המשימות [...] וכל פעם אנחנו עושים את זה בנקודה אחרת בארץ.

צריך ליצור ילדים שאחראים לסביבה, ולא רק במובן של הגנת הסביבה אלא בכל המובנים. הם מרגישים אחריות לקהילה שבה הם חיים, וזה הדבר העיקרי שאנחנו מתמודדים בו: פיתוח של הילד דרך זה שהוא עושה דברים בתוך הקהילה שבה הוא חי, מרגיש שייך, ואחרי זה בוחר גם בבגרות לחזור ולגור באותה קהילה. בעיקר היום.

הדוגמאות שלעיל מלמדות כי "חינוך מבוסס מקום" מובנה בעשייה החינוכית של תנועות הנוער (גם אם אינו מוגדר בשם זה), ולכן אפשר לעשותו לאחד העוגנים המרכזיים אשר יאפשרו חיבור בין תפיסת הקיימות לבין התכנים והפעילויות בתנועות הנוער.

מוקד מרכזי בעשייה של כל תנועות הנוער הוא התחום החברתי. העשייה בתחום זה משלבת בין העצמה אישית של החניכים לבין תרומה משמעותית

שלהם לחברה. גישה חברתית זו מאפיינת את התפיסה הסביבתית המקובלת כיום. למשבר הסביבתי יש גורמים חברתיים, ואת אלה אפשר לאתר באמצעות ניתוח חברתי ולשנות באמצעות עשייה חברתית (חנין, 2011). לפיכך יש לראות בפיתוח אחריות סביבתית חלק בלתי-נפרד מהחינוך לאחריות חברתית, חינוך אשר מושרש היטב בתנועות הנוער. הבנה זו עולה מדברים של נציגי הנהגות התנועות:

יש מאבקים ציבוריים שאנחנו שותפים בהם, היינו מאוד מעורבים למשל בנושא של מאבק נגד הפרטת הקרקעות, אנחנו עדיין שותפים, כי הסיפור הזה לא נגמר - הפן הסביבתי התכונני זה אחד הפנים בו. הכותרת זה לא איכות סביבה בעיסוק שלנו [...] אבל העניין הסביבתי הוא חלק לא מבוטל ממנו. (יעבץ ואחרות, 2016, עמ' 372)

תרבות צריכה היא אחד המאפיינים של החברה המערבית ואחד האתגרים הערכיים בהתמודדות עם המשבר הסביבתי-חברתי. גם בתנועות הנוער החניכים הבוגרים אינם מוכנים לוותר על הצריכה החומרית שלהם. לעומת זאת בראיונות עם נציגי ההנהגות ניכר ניסיון להתמודד עם אתגר תרבותי-חברתי זה: "זה שאנחנו היום גדלים בחברה שהאושר שלנו [...] אנשים מרגישים מאושרים כשהם קונים. אני רואה בזה גלות רוחנית. אני חושבת שזה משהו שאנחנו צריכים לצאת כנגדו יותר על ידי יצירת חלופות חברתיות, פחות על ידי להגיד לאנשים 'אל תקנו'". גישה זו מתבטאת גם בהתנהלות הצנועה והחסכנית של הסניפים: "ההתמודדות עם העניין הכלכלי-משאבי, זאת אומרת שפעילות תנועות הנוער בתרבות שלה היא תרבות צנועה, לא מתבססת על זה שאתה כל הזמן רוכש".

נושא מרכזי נוסף בתפיסת הקיימות שצוין בראיונות הוא צדק חברתי-סביבתי. הציטוט שלהלן משקף את הביקורת של המרואיין על נטייתה של החברה הישראלית להאשים אוכלוסיות שמצבן הסוציו-אקונומי נמוך בגרימת עיקר הנזק לסביבה, אך לגלות יחס סלחני לאלה אשר גורמים לרוב הבעיות: "בשכונות קשות יש המון זיהום ולכלוך, אתה הולך ורואה זבל ברחובות [...] מה זאת אומרת העניים מלכלכים? את הלכלוך של העניים רואים. את הזיהום של המפעלים, של הרכבים, של הגיפים - זה אף אחד לא רואה ואף אחד לא [...] כאילו זה".

סיכום

תנועות הנוער הן ארגונים המתאפיינים במעורבות של בני נוער (Riemer et al., 2014), ומקדמים מעורבות אזרחית של הפעילים בהם באמצעות חינוך דמוקרטי שיתופי, התנסות במצבים המאפיינים את המתרחש ב"עולם האמיתי" ונקיטת

פעולה. על המעורבות האזרחית בתנועות הנוער לכלול גם עיסוק בנושאים סביבתיים, כיוון שמעצם טבעם אלה כוללים אתגרים חברתיים. המציאות הסביבתית בישראל והימצאותן של תנועות הנוער בכל סביבות החיים בישראל - אזורים המתאפיינים ברמה סוציו-אקונומית גבוהה ושכונות מצוקה, אזורים עירוניים על בעיותיהם הסביבתיות ואזורים כפריים על אתגריהם האופייניים, המגזר החילוני והמגזר הדתי - מספקות לתנועות הנוער מצע עשיר של אתגרים סביבתיים-חברתיים. את העיסוק בנושאים אלה יש לשלב בפעילות התנועתית, ולשם כך אפשר להשתמש בגישות הפדגוגיות המוכנות אשר מאפיינות את המסגרת הבלתי-פורמלית הזו.

הרעיונות העולים מתוך המחקר ואשר מוצגים בפרק זה מציעים כיוונים למימוש הפוטנציאל הגלום בתנועות הנוער באופן שיקדם את האזרחות הסביבתית של צעירים בישראל. ממצאי המחקר מראים שמקומם של נושאי סביבה בסדר העדיפויות של מרבית תנועות הנוער הוא שולי, והיקף העיסוק בהן בסוגיות של קיימות הוא נמוך. מצב עניינים זה מתבטא בין השאר באוריינות הסביבתית הלא-גבוהה של המדריכים הצעירים בתנועות. לפיכך בראש ובראשונה נדרש שינוי במדיניות הארגונית של התנועות - הכרה ברלוונטיות של הנושא הסביבתי והבהרת הקשר בין קיימות לבין חזון התנועה ומטרותיה. מהראיונות שנערכו עם נציגי הנהגות התנועות, עולה כי קיים מגוון עשיר של תכנים סביבתיים שבאמצעות לימודם אפשר ליצור חיבור רעיוני-פילוסופי בין נושא הקיימות לבין הקו הרעיוני והתפיסה החברתית והחינוכית של כל אחת מתנועות הנוער.

בהיבט הפדגוגי אפשר לשלב בפעילות בסניפי תנועות הנוער גישה חינוכית הדוגלת במעורבות פעילה של החניכים ומפתחת את הכשירות לפעול (action competence). לשם כך יש לשתף את החניכים בזיהוי ובבחירה של סוגיות סביבתיות רלוונטיות עבורם, בקבלת החלטות "באילו נושאים לפעול" ובתכנון דרכי פעולה. את האימוץ וההטמעה של גישה פדגוגית זו, גישה שבספרות המקצועית נחשבת לאחת היעילות ביותר בפיתוח אזרחות סביבתית, יש להתוות כחלק מהמדיניות התנועתית: "זה ליצור חברה טובה יותר [...] דמוקרטית יותר, צודקת יותר, שוויונית יותר, ובמובן הזה יש גם הקשרים לחינוך - חינוך סביבתי" (מדברי אחד מרכזי ההדרכה).

את המחקר הזמין ומימן המשרד להגנת הסביבה, וזאת מתוך רצון להשתמש בממצאיו כבסיס לחיזוק הסביבתי בתנועות הנוער. אחת ההמלצות בדוח המחקר הייתה "לחבר" את תנועות הנוער למנגנון ההסמכה הלאומי למוסדות חינוך ירוקים. בהתאם להמלצה זו פותח מערך קריטריונים להגדרת "סניף ירוק"

והחל מהלך של המשרד להגנת הסביבה לאישור סניפים כאלה. עד לאוקטובר 2018 לא פחות מ-472 סניפים לקחו חלק בתהליך ההסמכה שלהם ל"ירוקים" (המשרד להגנת הסביבה, 2018).

מקורות

- אטינגר, ל' (2011). על קיימות. בתוך ג' בנשטיין (עורך), **קיימות: חזון, ערכים, יישום** (עמ' 17-18). תל-אביב: מרכז השל לקיימות והמשרד להגנת הסביבה.
- בנשטיין, ג' (2002). ראוותנות ורעבתנות: מחלוקת של חברת הצריכה. **פנים**, 21, 98-91.
- דוח ועדת שפירא (2003). **דו"ח הוועדה לבדיקת מאפייני תנועות הנוער כבסיס לקריטריוני הקצאה**. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
- המשרד להגנת הסביבה (2018). **קול קורא להגשת תמיכה בסניפים ירוקים בתנועות הנוער תשע"ט 2018-2019**. ירושלים.
- חנין, ד' (2011). קידמה אחרת: לחזור לחיים של טעם. בתוך ג' בנשטיין (עורך), **קיימות: חזון, ערכים, יישום** (עמ' 27-36). תל-אביב: מרכז השל לקיימות והמשרד להגנת הסביבה.
- יעבץ, ב', גולדמן, ד', ופאר, ש' (2011). **חינוך סביבתי בתנועות הנוער: סקר מודעות סביבתית, נכונות לפעילות סביבתית והמלצות לדרכי עבודה בארגונים אלה בנושא הסביבתי**. דוח מחקר. נדלה מתוך אתר המשרד להגנת הסביבה: <http://www.sviva.gov.il/InfoServices/ReservoirInfo/DocLib4/R0301-R0400/R0302.pdf>
- יעבץ, ב', גולדמן, ד' ופאר, ש' (2016). עוגנים לקיימות בתנועות הנוער: ניתוח תפיסות של מנהיגי התנועות. בתוך א' אבישר (עורכת), **אתגר הקיימות: חינוך ואחריות חברתית-סביבתית** (עמ' 357-378). בני ברק: הקיבוץ המאוחד; תל-אביב: מכון מופ"ת, הסתדרות המורים בישראל ומכללת סמינר הקיבוצים.
- יעבץ, ב', פאר, ש' וגולדמן, ד' (2011). אפיון האוריינות הסביבתית של סטודנטים להוראה לקראת סיום לימודיהם: השלכות להכשרת מורים בישראל. **דפים**, 52, 137-183.
- כהנא, ר' (2007). **נעורים והקוד הבלתי-פורמלי: תנועות נוער במאה העשרים ומקורות הנעורים הפוסט-מודרניים**. ירושלים: מוסד ביאליק; האוניברסיטה העברית, המכון לחקר הטיפוח בחינוך.
- משרד החינוך (2009)**. תנועות הנוער בישראל: תמונת מצב לשנים 2005-2006. **נדלה מתוך אתר משרד החינוך**: http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/6D83F40B-348D-4FB4-8C5D-477A7D6ADBD1/209527/tnuoot_noaar_2005_2007.pdf
- רקובר, נ' (1975). **אוצר המשפט: מפתח ביבליוגרפי למשפט העברי**. ירושלים: מכון הרי פישל לדרישת התלמוד ומשפט התורה.
- Ahmad, T. B. T., & Nordin, M. S. (2014). University students' subjective knowledge of green computing and pro-environmental behavior. *International Education Studies*, 7(2), 64-74.

- Bamberg, S., & Möser, G. (2007). Twenty years after Hines, Hungerford, and Tomera: A new meta-analysis of psycho-social determinants of pro-environmental behaviour. *Journal of Environmental Psychology*, 27(1), 14-25.
- Capra, F. (1996). *The web of life: A new scientific understanding of living systems*. New York: Anchor Books.
- Endreny, A. H. (2010). Urban 5th graders conceptions during a place-based inquiry unit on watersheds. *Journal of Research in Science Teaching*, 47(5), 501-517.
- European Network for Environmental Citizenship [ENEC] (2018). *Defining "Education for Environmental Citizenship"*. Retrieved from <http://enec-cost.eu/our-approach/education-for-environmental-citizenship>
- Goldman, D., Ayalon, O., Baum, D., & Weiss, B. (2018). Influence of 'green school certification' on students' environmental literacy and adoption of sustainable practice by schools. *Journal of Cleaner Production*, 183, 1300-1313.
- Goldman, D., Ben Zvi Assaraf, O., & Shaarbani, D. (2013). Influence of a non-formal environmental education programme on junior high school students' environmental literacy. *International Journal of Science Education*, 35(3), 515-545.
- Goldman, D., Pe'er, S., & Yavtez, B. (2017). Environmental literacy of youth movement members – Is environmentalism a component of their social activism? *Environmental Education Research*, 23(4), 486-514.
- Hollweg, K. S., Taylor, J. R., Bybee, R. W., Marcinkowski, T. J., McBeth, W. C., & Zoido, P. (2011). *Developing a framework for assessing environmental literacy*. Washington, DC: North American Association for Environmental Education.
- Hume, M. (2010). Compassion without action: Examining the young consumers consumption and attitude to sustainable consumption. *Journal of World Business*, 45(4), 385-394.
- Jensen, B. B., & Schnack, K. (1997). The action competence approach in environmental education. *Environmental Education Research*, 3(2), 163-178.
- Millennium Ecosystem Assessment [MEA] (2005). *Living beyond our means: Natural assets and human well-being*. Statement from the Board. Retrieved from MEA website: <https://www.millenniumassessment.org/documents/document.429.aspx.pdf>

- North American Association for Environmental Education [NAAEE] (2010). *Excellence in environmental education: Guidelines for learning (K-12)*. Washington, DC: NAAEE.
- Riemer, M., Lynes, J., & Hickman, G. (2014). A model for developing and assessing youth-based environmental engagement programmes. *Environmental Education Research*, 20(4), 552-574.
- Roth, C. E. (1992). *Environmental literacy: Its roots, evolution and directions in the 1990s*. Columbus, OH: ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics, and Environmental Education.
- Stoss, F. (2008). If we are so smart, why do we need environmental education? *Electronic Green Journal*, 1(26). Retrieved from <https://escholarship.org/uc/item/7h12c5zp>
- UNESCO (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. Retrieved from <https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/documents/247444e.pdf>.
- United Nations [UN] (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. Retrieved from <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>
- Wals, A. E. J., & Corcoran, P. B. (2012). Re-orienting, re-connecting and re-imagining: Learning-based responses to the challenge of (un)sustainability. In A. E. J. Wals & P. B. Corcoran (Eds.), *Learning for sustainability in times of accelerating change* (pp. 21-32). Wageningen, the Netherlands: Wageningen Academic Publishers.
- World Commission on Environment and Development [WCED] (1987). *Our common future [Brundtland Commission Report]*. Oxford, UK: Oxford University Press.